

遊びの中の言葉の発達に関する一考察

Consideration about language development in the play

非常勤講師 前 川 豊 子

抄 録

本稿は、筆者の勤務していた幼稚園における保育での遊びとその中で生まれた言葉とそれらに関わる教師のあり様を、子どもの研究者であり、心理学者でもあった津守真の保育理論及び方法論にのっとり研究し、これに考察をおこなったものである。

Key Words：モノとの対話、発語を保証するもの、意図的な環境、言葉かけと応答

1. はじめに

倉橋惣三にも学び、子どもの研究者であり、心理学者であり、保育研究者でもある津守真の「子ども学のはじまり」の中に¹⁾『保育は、身体を動かし、心を通わせ、全身の感覚を働かせてなすわざである』とあるが、保育中の教師は一心不乱に幼児と向き合い、一緒に悩み考え、身体中のアンテナをはりめぐらせて夢中になって遊んでいる。そして、保育終了後、ホッとする間もなく幼児の姿を思い起こしながらすぐに観察記録を書くのは、のちに自分の保育を客観的に振り返り、記録から幼児を深く省察するためである。²⁾ 津守の「子どもの世界をどうみるか」では『省察は保育の実践に欠くことのできない作業である』また、省察は『実践の最中の生きた体験に立ちもどること、一面にではなく多面的に、想像力を開放して思考すること』が重要であると述べている。幼児の心の理解に努めた津守の省察の方法により、幼児の観察と保育者の振り返りをおこなうことに重点を置き、遊びの中の言葉を考察したいと考える。

2. 研究の目的と方法

(1)研究の目的

幼児の遊びを幼児側からとらえ観察研究する中で、遊びの中での表現や言葉が発現する過程、そこにどのような教師のかかわりが必要であるかを実証的に明らかにする。

(2)研究の方法

筆者が勤めていたK幼稚園・B幼稚園での3歳児、4歳児、5歳児を対象とした3つの事例をもとに、分析、考察をおこなったものである。

対象児 K幼稚園 3歳児 事例①

B幼稚園 3歳児～5歳児事例②、③

なお、K幼稚園は閑静な住宅街にあり、自主性を養い、自発的に行動ができる幼児を育てる為に、幼児が自ら選んで遊ぶ活動を大切にした保育をおこなっている。B園は恵まれた自然環境の中、その年齢でしかできない発想・表現を大切にして、造形活動を中心に幼児の創造力を育てる保育をおこなっている。

3. 実践の記録および分析

事例①【モノとの対話と教師の関わり】

幼児が「砂」や「バケツ」と対話し、教師と関わりの中で次第に心を開いていき、生まれた言葉の事例である。

事例②【造形活動の中の言葉】






ひこうき雲に心をうばわれた4歳児たちが


「綿」で遊び、その感性を豊かにしていった時の言葉である。

事例③【自然環境の中の言葉】

園庭の築山の大きな木との関わりから表出された数々の言葉である。幼児の内面を探り、自然との直接体験や幼児の言葉を促す教師の役割と関わり方についても省察する。

3歳児 事例①「モノとの対話と保育者の関わり」

幼児の活動	幼児の動きや表情 つぶやき	教師のかかわり 観察
入園当初3歳児 A男4月～7月 (砂場のそばで) ・砂の表面をなでる ・砂を握る ・砂をつかんで落とす	・A男は教師と挨拶を交わす以外ほとんどしゃべらないが、毎日幼稚園に来るとすぐに砂場のそばに行き砂遊びをはじめ。 ・A男「ペタペタ」何度も小さな声で「ペタペタ」という。 	・登園するとすぐに砂遊びを始めるA男、母親のいないさみしさを紛らわせるためにも家庭でしばしば経験した活動として「砂」あそびは安心できる世界であった。 ・A男のやっていることをあたたく見守りながらも教師もA男と並んで砂を触る。 ・A男は手で砂に触れることが、安心感・自由感につながっていると思われる。 ・A男は小さな山を作ってペタペタとたたいているだけで満足している。教師も一緒にペタペタと両手で山をたたく。 ・山をたたく行為は感触を味わうと共に、たたきながら山と対話している。自己に向けられた思考の言葉、内言ではないか。 ・A男は次々と自分の思い通りに形を変えていくことができる砂の不思議さや、面白さを感じることで、自分の中に活動への意思を見出しつつあるのではないかと考えられる。 ・まだ友だちを受け入れることはできないA男。「だめ」という深い感情流出表現と、自分の遊ぶ場所を覆う行動は、自分の世界、自分の作った所有物を侵されたくないという自己防衛機制ではないか。
(砂をたたく)	・そばにいた幼児が触ろうとすると「だめ」と自分の場所を覆う 	 (砂をかき集める) ・教師はA男の気持ちを汲み取り、友だちを少し離れた場所で遊ばせる
(くるくる指で描く)		 (砂をにぎる)  (穴をほる) ・これまで何度も上記の活動を通して自己の内面に向かっていたA男の中に、外の世界へと向かおうとする兆しが見え始めた。

<p>6月</p> <ul style="list-style-type: none"> ・山を作る ・両手でたたく ・友だちが入ってくる ・トンネルをほる 	<p>「せんせ、お山作ろう」砂を強くたたく</p> <p>C「私もやらせて」</p> <p>「いいよ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・A男は友だちを受け入れる ・トンネルが通貫すると二人は顔を見合わせて笑い、 <p>「あっ、お手であったね」</p> <p>「つながったね」</p> <p>「もう一つトンネルを作ろう」A男が言う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「うん、作ろう」教師は砂を盛り大きめの山にする。 ・6月中旬ごろからA男は教師や友だちに話しかけるようになってきた。  <ul style="list-style-type: none"> ・トンネルが壊れないように気を付けながら、2人の関係を見守る。 ・トンネルが通貫した時のA男はおだやかな表情で友だちと手と手が触れたことが嬉しくてより一層満足感を得たようであった。「もう一つトンネルを作ろう」と意欲につながった。
<p>7月</p> <ul style="list-style-type: none"> ・汽車の遊具で遊ぶ ・友達のB男と一緒に汽車を走らせる ・B男がとゆを並べる ・とゆの中に汽車をいれる 	<p>「汽車が走るねんポッポー、ポッポー、」</p> <p>「ポッポー、ポッポー」</p> <p>「こんなん使うよ」とB男がとゆをさし出す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・A男「汽車のおうちにしよ」ととゆのなかに汽車をいれる。B男も同じことをする。二人は見つめ合って並んだ汽車に満足している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・7月に入って情緒が安定してきたA男は色々な遊具を使って遊ぶようになってきた。また友だちと一緒にいることも多く遊びに意欲が出てきている。 ・幼児が情緒を安定させ、幼児自身が何かを見出すまで、教師はそばで見守りながらゆったりとした時間の中で待つということ大切さを感じる。 ・7月に入るとA男はいろいろな玩具を使って遊ぶようになる。 ・A男はB男と一緒に「ポッポー」と言いながら、砂の上で汽車を走らせる。「ポッポー」の言葉で対話し、二人は思いを表出していることでより大きな満足感を味わっている。 ・こども同士のかけ合いを聞きながらそばで見守る。 ・とゆを汽車のお家として見立て遊びへのイメージが生まれ膨らんできている。 ・「汽車のお家できたね」と共感する。

幼児の活動	幼児の動きや表情つぶやき	教師のかかわり 観察
<p>入園当初3歳児砂場 B男</p> <ul style="list-style-type: none"> ・バケツをもって砂場の端に座る ・バケツに砂をいれる ・バケツの砂を外に出す ・バケツに砂を山盛り入れてスコップでたたく <p>5月</p> <ul style="list-style-type: none"> ・バケツに砂と水を入れる ・かき回す ・バケツいっぱい水を入れる ・どろんこ遊びをする 	<ul style="list-style-type: none"> ・B男は母親から離れられず泣いて登園する。しかし砂あそびに誘うと泣き止んで遊ぶ ・赤いバケツが気に入っている。 ・黙々とバケツに砂を入れる。 ・熱中して繰り返して砂を入れたり出したりしている ・スコップで砂をたたき表情は満足そうである。 <p>「グチュ、グチュ」</p> <p>「コーヒー作ってんねん」</p> <p>「カレーライスもできるし、お好み焼きもできるよ」</p> <p>・次々と知っている食べ物の名前が出てくる</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・入園当初、不安定な幼児は砂場の端でバケツをもって遊んでいる。まだ砂場という大きな空間に対する不安感があるのだろう。幼児達はバケツの中で自分だけの世界を作り心の安定を図っているように見える。 ・B男の気持ちを安定させるために教師も一緒に砂場で遊ぶ。 ・B男に話しかけても反応はまだ見られない。そばで見守る。 ・バケツは幼児にとって扱いやすい大きさであり、自分でコントロールして遊べる遊具である。 ・バケツと対話しているかのように次々とあそびが生まれていく。 ・バケツの中の砂をたたきB男の表情は柔らかく、B男の心を満足させてくれている。 <p>砂と水という異質な物質をかき回すという行為により、その感触を楽しむと共に偶然にできた泥んこが幼児のイメージを広がらせ、次々と言葉が出てきた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・B男は出てきた言葉を教師に伝える喜びを感じている。 ・次々と作り上げていくご馳走に <p>「美味しそうね」</p> <p>「食べてもいい」と喜びを受け止めてやる。</p>




事例② 「 造形活動の中の言葉 」

園庭のジャングルジムの上で遊んでいた一人の幼児がひこうき雲を見つけ、「先生、ひこうき雲、ひこうき雲」と声をあげる。しばらく他の子どもたちと見ていたがやがて雲が青い空に吸い込まれるように消えていったことを不思議がって、「雲くーん、雲くーん」と友だちと声を

合わせて呼び求めた。その日の降園前に読み聞かせた絵本の中に「雲」が出てきた時、興奮して「雲や」とある幼児が言った。翌日、教師は「綿」で遊ぶ計画を立て「雲さんが友だちのふわふわ君を連れてきてくれたので遊ぼう」という導入で綿と遊んだ。

幼児の活動	幼児の動きや表情つぶやき	教師のかかわり 観察
4歳児 5月 ・綿をもらう ・綿を抱く ・綿に顔を付ける ・段ボールの箱に綿を入れ一緒にいる ・綿の上に寝ている 	「わあ、いっぱい」と大喜び 「気持ちいいね」 「あったかい」 「ふわふわ君」 「ふわふわ君」 ・小声で話しかける ・それぞれが綿をもって動き出す。「おふろ気持ちええ」	・綿で幼児のイメージを広げるように「綿」という言葉を使用しなかった。「ふわふわ」を言葉も体も使いながら感じていた。 ・始めに2, 3の言葉が出たが、その後はあまり言葉が出ず綿の感触にゆっくりと浸っている。 ・幼児は綿の感触を楽しみ自分の言葉の背景の確かさをつかんでいるようである。 ・幼児の様子を見守りながら、幼児から出た言葉を受け止め共有する。 ・小声で話しかける幼児たちは綿に対して雲君の友だちとして受け入れ「ふわふわ君」に親しみを感じてささやいている。 ・教師はにこにこしながら見守る。 ・自分が感じた事、してほしいことを友だちに伝えそれが出来たことの満足感を「うわあ、ふわふわ」という言葉で伝えている。 ・本当のお風呂のようにじっとして表情までボカボカ温まった顔つきをして「あったかい」と表現した。 ・友だちの言葉を受けてもっとあったかくしてあげようと応えている。
・寝ている幼児の上に綿をかける	「あったかいよ」 「おふとんかけてあげよか」 「あったかい」 「ほんとやね」 「もっと入れて」 「うわあ、ふあふあ」	

<ul style="list-style-type: none"> ・綿でおにぎりパン、食べ物をつくる ・先生の頭に綿をのせる 	<p>「ほかほかパンできあがり」 「おにぎりできたよ」 「どうぞ」</p> <p>「あったかいでしょ」 「帽子もあるよ」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・感触を味わった幼児はそれぞれのイメージが広がり新たな遊びを次々に展開していく。 ・「あったかい帽子が出来たね」 ・綿を帽子にして教師の頭にのせてくれたが 新しいイメージを伝えたかったのであろう、もっと的確な言葉で返したらどうなっていたらう。例えば「新しい発見だね」 ・遊びのイメージが広がるようにボールやカップの材料を出す。
		<ul style="list-style-type: none"> ・この遊びが1時間ほど続いた。綿の感触を十分に楽しんだ後に「あったかい」「ほかほか」「出来立て」という感覚表現を実感をこめて生み出した。深く感じたことを言葉にしていく事例である。

事例③ 「 自然環境の中の言葉 」

幼稚園の園庭に築山があり幼児たちがよく遊ぶ。築山に大きなナンキンハゼの木があり四季折々の自然の美しさを幼児たちにプレゼントしてくれる。この環境をなんとかして幼児の生活に取り入れたいと考えた。

ナンキンハゼに「モック」と名前をつけてお

山の木と幼児を会話させた。幼児は木が話したことに驚き戸惑っていた様子だったが、木が話すということは素直に受け止めた幼児が多かった。「今の木くんか?」「木がしゃべらはったんか?」この日から木は幼児にとってぐっと親しみのあるものになった。

幼児の活動	幼児の動きや 表情つぶやき	教師のかかわり 観察
<p>4歳児 6月</p> <ul style="list-style-type: none"> ・木の周りで遊んでいる ・木の幹や枝を見ながら口々に話す ・木を触る、抱く 	<p>「この木おっきいな」 「うん、お父さんの木とちがうか」 「お父さんか」</p> <p>「ほら！ここが口やろ」 木の枝を指して 「手もいっぱいやで」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「そうかもしれないね」とうなづく。 ・築山では良く遊ぶが今まであまり関わらなかった木に近づき、触ったり、見上げたりして関心をもって関わるようになる。 ・木のゆったりとした存在からお父さんの木と言っている幼児にナンキンハゼへの親近感が生まれている。 ・「口もおおきいなあ」と共感する。
<p>3歳児 9月</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ナンキンハゼから手紙届く「ぼく「モック」っていうんだ。お友だちになりたいんだ。ぼくは大きいからよく食べる食いしんぼうだよ」 ・自分の好きな食べ物や考えた食べ物を木の根元に置く 	<p>「モックん?」 「木くん、モックっていうんや」 ・木を見てにこにこ笑いながら 「食いしんぼうなんやって」 「お腹減ってるんとちがう」 「何食べるんやろ」 「じゃ僕はお団子あげるわ」 「私はジュースあげる」 「たこやきあげよう」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・関りを持ってきた幼児たちは「モック、っていうんや」「くいしんぼうやて」「お腹がすくわ」という言葉からは木にも名前があり、食べ物を食べて生きていることを感じ取っているのだとわかる。 ・言葉と一緒に手で触れながら木を感じている。 ・見守りながら「モック、喜んでくれるといいね」と語りかける。

幼児の活動	幼児の動きや 表情つぶやき	教師のかかわり 観察
<p>9月 築山にたくさんの毛虫が発生</p> <ul style="list-style-type: none"> ・毛虫を見つける ・先生に知らせる ・毛虫を見に行く ・モックの様子を見る ・モックを心配する 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育室に駆け込んできて「先生、お山に毛虫がいる。きてみ」 「すごい、ここにもいる」 「気持ち悪いなあ」 「あつ、葉っぱ食べたんとちがうか、ここ」 穴の開いた葉を指さす。 「モック食べられる？」と心配する 	<p>「手で触ったら刺される、ものすごく痛いよ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・毛虫が発生したことは 幼児にとっては大事件だった。「モックが食べられる」という言葉から、対象としての木や葉ではなく、自分たちと共に生きている存在として心を通わせ始めているのが伺える。木を思いやる優しい気持ちも芽生え始めてきた。幼児と木との心のつながりが毛虫騒動で深くなってきた。 <p>「ほんまや、だいじょうぶかな」と一緒に心配する。</p>



「わあ、きれい」「花びらのじゅうたん」
「先生、みてみて、」「わあー、雪みたい」

「花びら入れるし、何か入れ物ちょうだい」
「いっぱい集まったね」
「ごはんよ」
「ごちそうやね」


「ぼくの作ったこいのぼり、お山に飾って」
「一番上に飾って～」
「わあ、およいでいる」「くるくる回るのもいるよ」
「作ろうか！」

「先生～、今日はこいのぼりとお弁当たべよな」

「暑い時でもお山はずすしいよ」
「風さんがざあーざあーっていつてるね」



幼児の活動	幼児の動きや 表情つぶやき	教師のかかわり 観察
<p>12月 3、4歳児 築山近くで</p> <ul style="list-style-type: none"> ・C,D,E,F 児が遊んでいる <ul style="list-style-type: none"> ・保育室に戻る ・布団、段ボール、布 ナイロン袋などを運ぶ ・木に服を着せる 	<ul style="list-style-type: none"> ・築山を指さして C「お山がはげぼうずにな っちゃったよ」 上を向いて C「風さんのいじわる」 D「大変！モックがかぜひ いちゃう」 E「ほんと寒そうやな」 E「そうだ、いいこと考 えた。モックに服、着 せてあげたらいいやん」 F「うん、そうしよう、私 もってきてあげる」 <ul style="list-style-type: none"> ・そして、ままごとコー ナーの布団やダンボー ル毛布、布をもっ てきてみんなでぐるぐる巻 き始めた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・愛宕の山から愛宕おろしの風が吹いて、あっという 間に木の葉が落ちた。冷たい北風が吹き荒れた時、身 体で風を体感した経験がモックへの思いやりにつな がっているのではないかな。 ・「風さんがピューって吹き飛ばしたのと違う」 ・「お布団着せてあげなあかんわ」と声かける。 <div data-bbox="696 681 1200 1039" data-label="Image"> </div> <div data-bbox="705 1110 1182 1503" data-label="Image"> </div>

幼児の活動	幼児の動きや 表情つぶやき	教師のかかわり 観察
<ul style="list-style-type: none"> ・布をひもで縛る ・ひもを切る ・落ち葉を集める ・落ち葉を布の中に入れる 	<p>D「しっかりむすんで」 ひもを巻き付けている</p> <p>E「もっとぐるぐるまいて」</p> <p>D「そっちもってや」</p> <p>C「うん、まかして」 結び目を作りたいが、手に負えないので、友だちに助けを求める。</p> <p>F「私が切ってあげるしな」とハサミで結び目を切ろうとする</p> <p>E「いいこと考えた！葉っぱもいれよ」</p> <p>E「葉っぱいれたらあったかくなるよ」</p> <p>C「いっぱいいれたげる」</p> <p>F「あったかいってゆってはる」木に顔を近づけるように</p> <p>C「これでだいじょうぶやな」</p> <p>F「うん」</p> <p>D「あったかくなったね」</p> <p>・幼児達はホッとした様子で保育室に帰っていく</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・見守りながら手助けをする。 ・木を心に住まわせはじめ、自分たちと同じように生きている生き物だと理解している。  <p>・「ほんまや、ニッコリ笑ってはる。よかったね」と一緒に喜び合う。</p> <p>・教師が返した「ニッコリ笑ってはる」の言葉はいらなかったのではないかと、「どうかな？」と返した方が次の活動や新たな言葉の広がりがあったのではないかと感じた。</p> <p>・服を着せ終わった幼児達は木に語りかけるように話し、木からのお礼の言葉をはっきり聞きとった。</p> <p>・裸木になった姿を目にして驚き心配し、みんなの気持ちを一つにしての行動があった。心を通わせる中から内実の伴った美しい言葉が生み出された。</p> <p>・その場の状況、場の雰囲気を感じ、幼児たちはみんな笑顔で静かな喜びがたどった。</p>

幼児の活動	幼児の動きや 表情つぶやき	教師のかかわり 観察
<p>翌日 築山の様子を見に行った 幼児たち</p> <ul style="list-style-type: none"> ・洋服の模様をつくる ・葉を入れる ・手紙をかく 	<p>「お洋服が取れそうー」 「直してあげよう」 再び葉を入れる 「服に色をつけてあげよう」保育室からパスを持ってきて絵を描く 「お手紙あげる」とひもでモックにつるす</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・温かく幼児の様子を見守る。 ・木からの語りかけを聞いて、木と関わり、応答し合う中で、幼児たちは自分の気持ちを何とか言葉にしようとしていた。 ・モックはもうただの木ではなく、幼児たちの心の中 の存在になってきている。 ・仲間として木と喜びや悲しみを共にできる世界に生きたからこそ本当の思いやりの言葉が生まれたと思われた。
<p>1月5歳児 雪が降った日</p> <ul style="list-style-type: none"> ・雪を触る ・雪で遊ぶ 	<p>「冷たいな」 「ピカピカ光っている」 「先生～、なんかへん」</p> <p>「雪があったかい」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「なにが」 ・「わあ、ほんとや」「不思議やね」と声かける。 ・お山は白一色の雪景色、 幼児達は「ピカピカ光っている」と雪をとらえる。 また冷たいと予測していた雪があったかいことに驚き、「先生なにかへん」と言いおしめるような言い方をするので「何が」と応答してやると、「雪があったかい」と言った。 幼児にとってそれは本当に不思議で意外な大発見であった。 ・教師はあえて多くの言葉をかけず、驚きを共有した。



4. 考察

事例①

入園当初は一人で遊び、言葉も少ないA男だったが、教師の関わりにより心を安定させ、安心して砂遊びに集中する日が続いていた。「ペタペタ」とつぶやきながら砂をただ叩いているようにしか見えないが、彼が持っている技・視覚・聴覚・触覚を使って集中している。また、発語そのものが作業を触発する発動機能とも考えられる。やがて友だちを受け入れ一緒に遊べるようになり、次々と言葉を表出しながら遊びを発展させていった。

砂遊びのB男の事例では、赤いバケツを気に入って、砂を入れたり出したり、たくさん入れてスコップでたたき固めたりしながら、一人の世界を作り熱中した。バケツに砂と水を入れかき回しどろんこを作った。そこから造形のイメージが広がり次々と食べ物という言葉が生まれた。4月頃には教師の話しかけにも反応しなかったB男だったが、寄り添い見守り続けた教師を受け入れ、喜びと感動を教師に向けて発信してきた。幼児の心に寄り添い、理解し、守り育み、安定のより所となる人的環境としての教師の存在は大きい。

幼児が「モノに出会った時、じっと眺めたり、触ったり、匂ったり、撫でまわしたり、たたいたり、落としてみたり、音を聞いたり、ある時はなめたりという動作をする場合もあるが、様々に関わって遊んでいるように見える。そのようにして幼児が「モノに対峙しているのを観察したり、砂場で3歳児の多くがたくさん用意したバケツの中で、なぜか「赤い小型のバケツ」を好むのを見たが、³⁾ 津守の「子ども学の始まり」の中の『凹みをもった器は、何かでみたされることを待っている。器は、人にとって生きた力を持っている。1歳にならない乳児でも、器を手にとると何かを入れようとする。それが

流動する液体であるならば、器のへりまで一ぱいにみたくことができる子どもはそれを自分の手でしようとする。手が、満たすという自然の行為に従うまで、何度もくりかえされる。そこに反復するよろこびが生ずる』と述べてあるように「モノ」の方から幼児に語りかけ、それに幼児が答え、又、問いかけ、「モノ」からの返事を待って、対話をしているのである。

大人は「モノ」を物として、便利な道具としてしかほとんど扱っていないが、(特別な手作りのものは別として) 幼児の感性は単なる物とはとらえていないということが解る。

「ペタペタ」の独り言やささやきについては⁴⁾ L.S. ヴィゴツキーは『発声を伴う内言 (内語)』であると解釈して、これは語を発しながら同時に子どもなりの思考活動をしているという『問題解決志向の用語 (言葉の用い方) である』と考える。

事例②

前日、みんなで見上げ消えてゆくまで見守った「ひこうき雲」は、子どもたちの心に深く刻まれた。教師は翌日「綿」という素材を準備して幼児の想像の世界を拡げようとした。

はじめ少しの言葉の表出があり、その後、無言で「綿」の感触を感じていた時間、それは綿のほうから幼児に呼びかけ、幼児がそれに答え、お互いの存在を感じ合いながら、次第に綿との対話に集中していく時間であり、その様子が目の表情、顔つきや身体全体から観察できた。沈黙の中から何とも言えないおだやかな表情と共に「あったかい」という感覚表現を実感をこめた言葉として生み出すなど、「綿」と遊んだ幼児たちは想像の翼を広げ、イメージをふくらませ、互いに共感し合い、触発し合いながら言葉を発していった。

動機づけと幼児の気づきで遊びが広がっていくこと、面白く展開していくことを期待しながら

ら環境作りをおこなった。この保育も生き生きとした遊びと言葉が生み出された。

「綿」を与えたことで、幼児の感性を揺さぶり、表現活動や言葉も発展していった事例であったが、遊びが続くようにと教師が新たな教材を次々と出したことで、かえって遊びが広がらなかった事例でもある。

事例③

幼児の身近にある自然である園庭、築山、築山の木、これらにより一層親しみを感じさせるための動機づけを考えた。幼児がよく遊ぶ築山にあるナンキンハゼの木に着目し、幼児たちとナンキンハゼの木との関わりを作ろうと環境作りをした。⁵⁾ 津守は『自然物は子どもにとって対象物であるよりも以前に、自分がその中で共に生活し、親しむ仲間である』と述べている。仲間として木に「モック」という名前をつけ、木が幼児に語りかけた日から、木は幼児にとってぐっと親しみのあるものになった。木を見上げたり、幹を触ったりしながら木に心を寄せ、木に語りかけ、木からの返事を聞き『『あったかい』ってゆってはる』と言葉を発した。

園庭の一本の落葉樹に教師が「モック」と命名し擬人化したことを契機にして、幼児の木への関りが一気に進み、次々と遊びが広がった。いつも目に、親しんでいる園庭の、そこで暮らしている生き物、草、木、天体、気象なども一つの「キーワード」でガラリと違って見えるのである。

5. おわりに

(1) 本稿の事例③に「何か変、雪があったかい」という幼児の言葉がある。これにどう対応するべきであったのか。又、事例では取り上げなかったが、「死んだカマキリのお墓」からカマキリが消えていることに気づいた幼児が「どこへいったのか」と問うた時、どのように答えるの

が正しかったのか、教師間の話し合いでも結論を出せなかった。教師の幼児理解、蓄積した経験、幼児の発達段階の知識と理解、幅広い文学・科学・芸術への関心と知識だけでなく、自然観・人生観・死生観・人間性に及ぶところまで問われる疑問に、驚いたりうろたえたりさせられること数限りである。言葉かけ、応答は教師の永遠の課題である。

(2) 現実には文部科学省の要請に対して、その「ねらいを達成するための実践計画、環境作りであることが多い。教師の「こうしたい」「こうあってほしい」「何とかしなければ」という願いや教育現場の必要性から行う対策、環境作りであれば目的、方向、方法も考えやすく、まとまりやすく、意欲をもって取り組めるが、文部科学省からの場合は受身的になりがちである。それらの難しそうに見える課題には、常に幼児ファーストの姿勢を忘れず、幼児の成長と幸福を願う者として取り組まなければならない。「ねらい」が幼児のどのような力を伸ばすことを目的とし、その結果、幼児がどんな能力を得て、どのような役に立つのかについて、教師が話し合い納得して課題に取り組む必要があると考える。

付記

この論文は幼稚園教育課程研修集会、国語教育全国大会で発表した内容を一部改変したものである。

【引用】

- 1) 津守真 (1978) 子ども学のはじまり フレーベル館 pp72
- 2) 津守真 (1987) 子どもの世界をどうみるか 日本放送出版協会 pp185~187
- 3) 津守真 (1978) 子ども学のはじまり フレーベル館 pp135
- 4) L. S ヴィゴツキー (2001) 思考と言語 思考と言葉 pp354 新読書社
- 5) 津守真 (1978) 子ども学のはじまり フレーベル館 (1978) pp92

【参考文献】

- ・ 津守真 (1997) 保育者の地平
- ・ 文部科学省 (平成 20 年) 幼稚園教育要領 PP138 PP146 147 PP214 215
- ・ レイチエル、カールソン センス・オブワンダー (1996) 新潮社
- ・ 汐見稔幸 (2010) 研究子どもの文化、生涯消えることのない＜センス・オブ・ワンダー＞を育むために PP11 ～ 25
- ・ 塩田裕子・青柳宏 都賀町赤津小学校 宇都宮大学教育学部 (2009) 「内言の充実と心の成長 (その一)」宇都宮大学教育学部 教育実践総合センター紀要 第 32 号 PP135 ～ 142
- ・ 内田伸子 (1989) 幼児心理学への招待 サイエンス社
- ・ 保育と言葉 嵯峨野書院 PP10 ～ 25
- ・ 岡本夏木 言葉の発達 岩波書店